

образования.- Ростов-на-Дону., 2000.

2. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования //Педагогика.-1997.-№4

3. Кондратова Л.В. Процесс обучения в высшей школе.- Кривой Рог. 2001.

4. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий: Учеб.- практич. пособие.- Ростов-на-Дону., 2001.

А.В. Торхова

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье уточняются понятие и структура профессионального педагогического явления, на основе сопоставления различных точек зрения рассматриваются характеристики данного феномена. Педагогическое явление соотносится с реальностью, действительностью и бытием. В структуре педагогического явления выделяются целенаправленное взаимодействие педагога и ученика, средства образования и образовательная среда. Подчеркивается, что вне учета закономерной связи всех компонентов педагогического явления невозможно получить достоверные результаты исследования.

The definition and structure of a professional pedagogical phenomenon are defined more precisely in the article. On the basis of different points of view the characteristic features of the phenomenon are viewed upon. The pedagogical phenomenon is correlated with practicability, reality and mode of life. A target interrelation between a teacher and a student, means of education and educational environment are singled out in the structure of a pedagogical phenomenon. It is emphasised that it is impossible to get the authentic results of the research without all the components of the pedagogical phenomenon regularly being taken into account.

Объектом любого педагогического исследования выступает педагогическое явление. Что понимается под педагогическим явлением? Мы вынуждены констатировать, что этому вопросу в педагогике уделяется недостаточно внимания. К числу немногих работ, в которых предпринимается попытка преодолеть мнимую ясность понятия «педагогическое явление», относятся работы И.А.Колесниковой [4], В.В.Краевского [5], Ю.Н.Кулюткина [9], Л.А.Левшина [6], А.Б.Орлова [10], Ю.В.Сенько [14], Я.Скалковой [15], Н.Е.Щурковой [19] и других. Зачастую это понятие употребляется, как само собой разумеющееся, как устоявшийся и однозначно понимаемый в педагогике термин. Но исследование показывает, что этого однозначного понимания пока не наблюдается. Мы полагаем, что, лишь обратившись к терминологическому значению и проанализировав его, можно ставить вопрос о скрытой сущности явления, которое отражает понятие.

Не претендуя на исчерпывающее определение педагогического явления (это просто невозможно), попытаемся выделить и обосновать

существенные характеристики данного феномена. На пути к определению педагогического явления видится важным ответить на следующие вопросы:

- Что отличает педагогическое явление от множества других явлений?

- Как соотносится педагогическое явление с реальностью, действительностью и бытием?

- Какова структура педагогического явления?

Итак, какое явление реальности может быть отнесено к педагогическим? Несмотря на то, что больших разночтений по сути данного вопроса нет, нельзя сказать о единстве и качественной однородности понимания субъектами педагогической науки этой сути. В имеющихся определениях отличительные черты педагогического явления выделяются в достаточно широком диапазоне. В частности, исследователи утверждают, что педагогическое явление может считаться таковым, если в нем:

- реализуются педагогические цели и замыслы; происходит порождение в педагогическом взаимодействии динамики смыслов и способов бытия человека, актуализирующих его человеческое качество [4, 9, 159-160];

- осуществляется возможность воспитательного (учебного) воздействия на ребенка, т.е. его формирования, развития и воспитания [9, 27];

- осуществляется целенаправленное воздействие (коллектива, воспитателя, организованной деятельности и др.) на личность воспитуемого в активном контакте с ним для реализации воспитательных целей формирования и развития человека как личности [15, 23];

- достигается сознательно поставленная цель, что и есть тот признак, который выделяет собственно педагогические явления из общего класса явлений воспитания [6, 61];

- реализуется педагогическая деятельность, содействующая развитию личности ребенка как субъекта и стратега собственной жизни, достойной Человека [19, 377];

- реализуется деятельностно-коммуникативное взаимодействие и взаимоотношения участников учебно-воспитательного процесса [10, 156];

- центральным отношением, придающим ему собственно педагогический смысл, является отношение «преподавание--учение» [14, 29] и др.

Если подойти к этим определениям на самом высоком уровне обобщения, то можно заключить, что педагогическое явление может таковым считаться, если в нем: 1) имеет место определенным образом организованное педагогическое воздействие (взаимодействие); 2) целенаправленно решаются педагогические задачи («замысль»), связанные с обучением, воспитанием и развитием человека. Но представленные таким образом отличительные черты педагогического явления позволяют

трактовать его в широком социальном контексте. Тогда к педагогическому явлению может быть отнесена любая ситуация, в которой присутствует «момент ученичества» в системах «взрослый - ребенок» или же «взрослый - взрослый». Причем, неважно, где эта ситуация имеет место – на улице, в транспорте, в магазине, на производстве, в офисе и т.д. Однако в некоторых из приведенных выше определений границы педагогического явления измеряются учебно-воспитательным процессом. Как с этим быть? Нам представляется, что есть необходимость различать педагогическое явление вообще и профессиональное педагогическое явление в частности. Если речь идет о профессиональном педагогическом явлении, то оно организуется в специальных образовательных учреждениях профессионалами-педагогами, наделенными специальными полномочиями и несущими перед обществом ответственность [15,24-25;19,371]. Подчеркнем, что в центре нашего внимания будет находиться именно профессиональное педагогическое явление.

Далее, первое, что «бросается в глаза» в различных трактовках педагогического явления – отождествление его то с реальностью, то с бытием, то с действительностью. Причем, реальность, бытие и действительность получают интерпретацию и реинтерпретацию как синонимы. Так, под педагогическим явлением понимают:

- фрагмент педагогической реальности, фрагмент педагогической действительности, момент педагогического бытия [14,115-116];
- стороны объективной действительности [15,24];
- фрагмент практической деятельности педагога, взятый во всем богатстве конкретности; некоторое реальное (наблюдаемое) событие [9,27];
- педагогическую действительность как часть общей действительности, включенной в педагогическую деятельность [5,4] и др.

В данных определениях реальность, бытие и действительность употребляются как синонимы в том смысле, что имеется в виду их объективность, независимость от воли и сознания субъектов. К такому пониманию подводит рефлексирующих субъектов и философский словарь, в котором обозначено следующее:

- бытие – категория, обозначающая реальность, существующую объективно, независимо от сознания;
- реальность – (от позднелат. *realis* – действительный) – существующий в действительности, т.е. объективный мир, существующий независимо от воли и представлений человека;
- действительность – объективная реальность как актуально наличное бытие (при этом подлинное и мнимое бытие разводятся) [16,76,151,548].

Толкование данных философских категорий осуществляется

с позиций диалектического материализма и нацеливает на субъект-объектный, аналогичный естественнонаучному, подход к постижению педагогических явлений. Но всякое педагогическое явление по сути своей феноменально, поскольку в центре его взаимодействуют живые люди, субъекты, обладающие собственным видением происходящего и себя в этом происходящем. По сути реальным для взаимодействующих субъектов является то, что существует в пределах их внутреннего, субъективного мира, включая все осознаваемое в данный момент времени. Иначе говоря, это тот контекст педагогического взаимодействия, который действителен по отношению к конкретному субъекту, действует для него на самом деле. Очевидно, что у каждого может быть свой контекст, образованный преломлением педагогической реальности через субъективную перспективу. Речь здесь идет не об отрицании объективной педагогической реальности. «Увиденное сквозь», «увиденное через» -- это всегда объективный мир, но преломленный через субъективный опыт, субъективное восприятие. Это субъективное восприятие, переживание, понимание не только является личной реальностью для педагогов и учащихся, но и образует основу их выборов, интенций, действий, поведения [18,537-538].

Подчеркнем также, что зачастую педагогический факт выступает отражением такой формы педагогического явления, в которой наблюдатель «включен» в структуру этого явления. Эта ситуация -- экстремальная для физика, неприятная, но преодолимая для психолога, для педагога -- вполне нормальна. Более того, как точно выразилась Н.Ю.Посталюк, «это единственная адекватная педагогической реальности ситуация исследователя» [13,16].

В связи со сказанным видится необходимым уточнить соотношенность педагогического явления с понятиями «реальность», «действительность» и «бытие». Осуществить это возможно, если развести понятия педагогической реальности и педагогической действительности как объективное и субъективное. Подчеркнем, что подобная попытка осуществлена И.А.Колесниковой в контексте полипарадигмального анализа педагогической реальности [4,9]. Тогда педагогическое явление может быть определено как объективная реальность, если его существенные признаки, структура и функции нашли свое выражение в теоретическом, практическом и духовном опыте человечества. Педагогическое явление как действительность -- это то, что соответствует опыту конкретных субъектов педагогического процесса, что существует для них «на самом деле», контекст, который действует по отношению к ним и осознается как органично им принадлежащий. Понятое таким образом явление очень значимо для педагогики как гуманитарной науки. Только на уровне субъективной реальности зарождается гуманистическое отношение к действительности, основанное на «вчувствовании», диалог,

субъект-субъектных связях. Педагогическое явление как бытие есть форма существования явления (его жизнь) в единстве статики и динамики и может рассматриваться как состояние и как процесс.

Существенным для исследователя, изучающего бытие профессионального педагогического явления, выступает понимание структуры данного явления. Но возникает вопрос, структура какой целостности выступает единицей анализа? Однозначного ответа на этот вопрос на сегодня, к сожалению, тоже нет. Так, структуру педагогического явления соотносят:

- со структурой педагогического процесса и включают в нее цели, содержание, методы и средства деятельности учителя и учащихся [15,23];
- со структурой педагогической деятельности [5,4];
- со структурой проблемной педагогической ситуации, которую учитель переводит в задачу и последовательно ее решает [9,28];
- со структурой педагогической системы и включают в нее учащихся, учителя, педагогический коллектив, администрацию школы, средства обучения и воспитания, а также все взаимосвязи между этими компонентами [10,156];
- со структурой воспитания как педагогической деятельности в единстве следующих взаимозависимых компонентов: объект, т.е. воспитанник; субъект или воспитатель; средства воспитания, которые делятся на материальные и идеальные, естественные и специально созданные; среда как непосредственные или опосредованные влияния [6,61-62];
- со структурой обучения как функционального «органа» образования в единстве следующих компонентов: преподаватель, студент, средства образования, образовательная среда [14,29];
- со структурой воспитания в совокупности трех сущностных элементов: воспитывающей среды, различных видов деятельности и осмысления ребенком своего «Я» в мире [19,376-388] и т.д.

Попытка приблизиться к пониманию существа поднятого вопроса важна для нас не потому только, что это необходимо для осуществления нашего исследования, но и потому, что она прямо выводит на дискуссию об объекте и предмете педагогики и основных ее категориях.

Без преувеличения скажем, что определение объекта и предмета педагогики – наиболее «болезненное», а потому и уязвимое место, как для науки, так и для практики вузовского обучения. Анализ суждений преподавателей педагогики свидетельствует, что мнений по данному вопросу столько же, сколько и самих педагогов. В то же время словари, учебники и учебные пособия, которые в настоящее время исчисляются десятками, не проясняют существа данного вопроса, а добавляют разночтения в его понимание, или же вовсе его избегают.

В одних учебных пособиях, в частности, объектом педагогики называется ребенок [7,84], в других - объект науки вообще не оговаривается, а сразу предъявляется ее предмет [17,22;11,8]. Единство взглядов на предмет также не прослеживается. Ниже мы попытались в форме научного диалога (авторов учебных пособий, авторов пособий и автора данного исследования, автора исследования с самим собой) представить существующее многообразие несовпадающих точек зрения на объект и предмет педагогики (табл.). Форма научного диалога как герменевтического метода исключает однозначное оценочное отношение к той или иной точке зрения, ее критику, навязывание в противовес своей точки зрения как единственно правильной. В диалоге «пусковым механизмом» выступает не критика и отрицание друг друга (через «борьбу противоречий»), а вопрос, вокруг которого, по словам Г.-Г.Гадамера, «воздвигается общее поле говоримого». Мы полностью согласны с мнением великого философа, считающего, что «диалог только тогда можно считать состоявшимся, когда вступившие в него нашли общий способ мироистолкования» [2,48]. Заметим в этой связи, что именно с целью поиска общего понимания нами поставлен целый ряд вопросов по поводу того или иного определения. Кроме того, поднятые вопросы в большей степени обращены к самому автору данного исследования как к субъекту научно-педагогической рефлексии.

Приведенный в таблице ряд может быть продолжен. Однако в этом нет необходимости. Нашей задачей являлось показать многообразие несовпадающих точек зрения на объект и предмет педагогики, что не только затрудняет понимание того, чем эта наука занимается, но и препятствует

Таблица

Диалог по поводу предмета педагогической науки

<p>Предметом педагогики является воспитание человека как особая функция общества [11,8].</p>	<p>Какое значение воспитания имеется в виду? Может ли воспитание как общественная функция явиться предметом изучения философов, социологов, историков, т.е. представителей любой обществоведческой науки?</p>
<p>Предметом педагогики является исследование сущности развития и формирования человеческой личности и определение на этой основе теории и методики воспитания как специально организованного педагогического процесса [17,23]</p>	<p>Если предмет педагогики это то, что она исследует, то предметом исследования педагогики является исследование и определение? Или сущность развития и формирования личности? Или теория и методика воспитания? Или сам педагогический процесс? Или все вместе?</p>

<p>Предметом педагогики являются объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, связанные с законами развития общественных отношений, а также реальная общественно-воспитательская практика формирования подрастающих поколений, особенности и условия организации педагогического процесса [7,85]</p>	<p>«Объективные законы конкретно-исторического процесса воспитания, связанные с законами развития общественных отношений», могут стать предметом изучения историка, философа, социолога и т.д.?</p>
<p>Предмет педагогики – процесс направленного развития и формирования человеческой личности в условиях ее обучения, образования, воспитания, или, более кратко, воспитание человека как особая функция общества [3,117]</p>	<p>Можно ли говорить о направленном развитии нечеловеческой личности? Понятия обучения, образования, воспитания просто перечислены или выстроены в иерархии от частного к общему? Тогда чем отличается обучение от образования, а образование от воспитания в широком смысле?</p>
<p>Под предметом педагогики мы понимаем осмысление, исследование и прогнозирование процессов становления личности и учителя, и учащихся под влиянием различных факторов, для последовательного ненасильственного управления этими процессами [1,29]</p>	<p>Под предметом исследования понимается осмысление, исследование и прогнозирование? Процессы становления личности под влиянием различных факторов? Кем – философами, психологами, антропологами, социологами, педагогами? Кто будет управлять этими процессами – государство, общество, политики, школа, педагоги?</p>
<p>Педагогика – обширнейшая наука. Изучаемый ею предмет настолько сложен, что отдельная, даже очень широкая, наука не в состоянии охватить его сущность, все связи и опосредования [12,36]</p>	<p>Педагогике нужно помочь справиться со своим предметом? В связи с тем, что даже самая широкая наука не в состоянии охватить сущность предмета педагогики, не дается его определение?</p>

определению профессионального педагогического явления как структурной целостности.

Еще А.С.Макаренко сформулировал мысль о специфике объекта педагогической науки. Он подчеркивал, что объектом педагогического исследования является не ребенок, а педагогический факт (явление) [8,402]. Вне всякого сомнения, объект – это область реальности, действительности, которую исследует наука. Тогда объект педагогического исследования – педагогическое явление как реальность, действительность и бытие. Возникает вопрос: каковы предельно широкие границы этого явления и в каких основных категориях педагогики они заданы? Иначе говоря, что это – воспитание, обучение, образование, педагогический процесс?

Можно было бы в качестве категории, задающей предельно широкие границы профессионального педагогического явления, выделить «воспитание как особую функцию общества» (под которым, как видно из таблицы, принято считать предмет педагогики). Однако здесь мы сталкиваемся с терминологической неопределенностью. Воспитание понимают в широком социальном, в широком педагогическом, в узком педагогическом и т.д. смыслах. При этом в широком педагогическом смысле оно может отождествляться с образованием, педагогическим процессом, учебно-воспитательным процессом, теряя при этом свою определенность. В широком же социальном смысле воспитание выходит за рамки собственно педагогического явления и превращается в общественное явление, изучаемое рядом обществоведческих наук. Анализируя воспитание как общественное явление, Л.А.Левшин убедительно показал, что педагогические явления составляют лишь подкласс обширного класса явлений воспитания [6,59]. Добавим к сказанному, что профессиональные педагогические явления составляют подкласс педагогических явлений.

Нам видится, что при определении предельно широких границ профессионального педагогического явления терминологическую неоднозначность позволяет снять категория «образование». Согласимся с В.В.Краевским, который считает, что этот термин наиболее общий, что он позволяет, с одной стороны, ввести объект педагогики в широкий социальный контекст, а с другой, - отличается понятийной определенностью, отражает в единстве целенаправленные процессы обучения и воспитания [5,7].

Образование может являться объектом изучения многих наук – психологии, социологии, истории, философии образования и т.д. Но эти науки исследуют образование как психологическое, социальное, историческое, философское явление, т.е. различные стороны образовательной деятельности этими науками исследуются с позиций своего предмета. Как профессиональное педагогическое явление образование исследует только педагогика. Предметом ее является образование как целостный педагогический процесс, целенаправленно организуемый в различных социальных институтах. Таким образом, взяв за

целостность профессионального педагогического явления педагогический процесс, мы можем говорить о структуре этого явления.

Уточним понимание структуры профессионального педагогического явления через рассмотрение его пространственно-временных характеристик. В философском словаре категории пространства и времени представлены как формы бытия материи. Пространство характеризует протяженность, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов в системе. Временем выражена длительность существования, последовательность смены состояний в изменении и развитии систем [16,519].

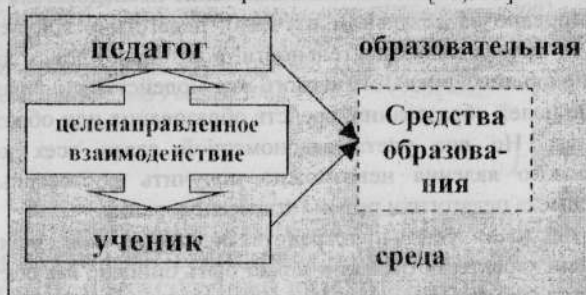


Рис. Структура педагогического явления.

Пространственная характеристика педагогического явления требует уточнения его структуры, состава компонентов и связей между ними. Структура профессионального педагогического явления совпадает со структурой педагогического процесса и в самом общем виде включает в себя целенаправленное взаимодействие субъектов (педагога и учащихся), средства образования и образовательную среду (рис.). Заметим, что аналогично рассматривают структуру педагогического явления Л.А.Левшин и Ю.А.Сенько.

Между структурными элементами профессионального педагогического явления существуют различные связи и отношения, но центральным выступает отношение между педагогом и учащимся. Каждый из названных компонентов педагогического явления помимо собственного отличительного признака проявляет признаки всех остальных компонентов. Речь идет о том, что в процессе функционирования структура педагогического явления раскрывается как внутреннее взаимопроникновение и взаимопревращение его элементов.

Педагогическое явление может рассматриваться как таковое, если в нем присутствуют все названные компоненты. Поэтому как педагогическое явление могут рассматриваться целостный педагогический процесс учебного заведения, педагогическая деятельность учителя-предметника, воспитание какого-либо качества личности, педагогически целесообразное разрешение конфликта, особенности решения конкретных педагогических

задач и т.д. Мельчайшей же неделимой единицей профессионального педагогического явления выступает педагогическая ситуация. За дальнейшим делением этой целостности, явление перестает быть педагогическим, ибо нарушается его структура.

Исследование структуры профессионального педагогического явления предупреждает возможность одностороннего подхода к нему. Речь идет о том, что какая бы педагогическая проблема ни изучалась исследователем, она должна рассматриваться в контексте целостной структуры педагогического явления. Внимание исследователя может быть сконцентрировано на детальном изучении педагогической деятельности; учебной или других видах деятельности, в которых происходит развитие личности школьников; педагогического взаимодействия, направленного на достижение целей образования; средств образования или образовательной среды и т.д. Но вне учета закономерной связи всех компонентов педагогического явления невозможно получить достоверные с точки зрения предмета педагогики результаты исследования.

Если с точки зрения пространства педагогическое явление обладает статическими характеристиками и может быть описано как состояние, то с точки зрения времени оно обладает динамическими характеристиками и может быть представлено как процесс, как изменение и развитие.

Литература:

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. средн. и высш. пед. учеб. заведений. – Ростов-н/Д.: Творческий центр "Учитель", 1999. – 560с.
2. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. – М.: Искусство, 1991. – 336с.
3. Каджаспирова Г.М., Каджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176с.
4. Колесникова И.А. Педагогическая реальность: опыт междисциплинарной рефлексии. – СПб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 201. – 188с.
5. Краевский В.В. Объект и предмет педагогической науки // Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 640с. – С.3-11.
6. Левшин Л.А. О природе явлений воспитания // Вопросы философии. – 1968. – №6. – С.58-59.
7. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. – М.: Прометей, 1992. – 528с.
8. Макаренко А.С. Сочинения в 7 томах. – Т.УИ. М.: АПН РСФСР, 1958.—489с.
9. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н.Кулоткина, Г.С.Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120с.
10. Орлов А.Б. Психология личности и суицидности человека: Парадигмы, проекции, практики: Учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272с.
11. Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Ю.К.Бабанский, В.А.Сластенин, Н.А.Сорокин и др.; Под ред. Ю.К.Бабанского. – М.: Просвещение, 1988. – 479с.

12. Подласый И.П. Педагогика: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение, 1996. – 432с.
13. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1989. – 206с.
14. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 240с.
15. Скалкова Я. Методология и методы педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1989. – 125с.
16. Философский энциклопедический словарь. – 2 издание / Ред. С.С.Аверинцев и др. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 815с.
17. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 1990. – 576с.
18. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб: Питер, 2001. – 608с.
19. Щуркова Н.Е. Воспитание как педагогическое явление // Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед вузов / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 640с. – С.367-402.

Г.Б.Штельмах

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ У ШКОЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ-ПОЧАТКІВЦІВ ДО УПРАВЛІННЯ ПЕДАГОГІЧНИМ ПРОЦЕСОМ

Стаття присвячена організації диференційованого навчання в школі педагогічного професіоналізму, яке автор розглядає як один із способів підготовки вчителів — початківців до управління педагогічним процесом. У роботі розкрито сутність поняття "морально - психологічної готовності" вчителя до диференційованого навчання, представлено структуру цього феномену, розкрито змістовну сторону семінарських та практичних занять. Великі можливості у розв'язанні цієї проблеми надають активні форми і методи навчання.

For the formation of the artistic personality of the teacher there must be done a systematical work on the perfection of his personal professional significant features. This problem can be solved by means of the organization of the teaching activity of the teachers — beginners at school of the pedagogical professionalism during the involvement into the active pedagogical activity, into the different kinds of different training. The active forms and methods of teaching have great possibilities in the process of solving this problem.

Реформи сучасної системи освіти в Україні спрямовані на те, щоб створити комплекс необхідних умов для формування особистості учня, розвитку його здібностей, творчої та інтелектуальної культури. Високий рівень педагогічних знань і розвинена система професійних якостей вчителя визначають його професіоналізм і майстерність. Проте професійну підготовку вчителів - початківців доцільно розглянути насамперед у їхньому особистісному становленні. Тільки цілісна структура особистості вчителя скеровує фактори педагогічного впливу на результативність процесу навчання та забезпечує ефективність управління ним.